

コミュニケーション能力育成の視座から見た日本語教科書文例と教師の"刷り込み"考：「ないでください」を例として

著者名(日)	清 ルミ
雑誌名	異文化コミュニケーション研究
巻	16
ページ	1-23
発行年	2004-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1092/00000245/

コミュニケーション能力育成の視座から見た
日本語教科書文例と教師の“刷り込み”考¹⁾

——「ないでください」を例として——

清　　ル　　ミ

Consideration of Japanese Textbooks
and The Imprinting on Teachers'
Consciousness from the Perspective on
Developing Communicative Competence:
The Case of the Phrase '*naide kudasai*'

SEI Rumi

This study aims to ascertain whether the actual Japanese way of speaking is reflected in Japanese language textbooks and to consider whether Japanese teachers recognize actual Japanese way of speaking, focusing on the phrase “*naide kudasai*”. The comparative pilot research involving Japanese language teachers and persons concerned with medical care led me to frame two hypotheses regarding use of the phrase '*naide kudasai*'; the first is that the contents of Japanese textbooks are “imprinted” upon the consciousness of Japanese language teachers, the second is that the real Japanese way of speaking is not evident in the contents of Japanese textbooks. The following surveys and analyses were conducted in order to examine the hypotheses: 1) A comparative survey concerning the usage of '*naide kudasai*' among 100 Japanese language teachers in Tokyo and 100 non-teachers drawn from all other professional and non-professional sectors of society in Tokyo. 2) Analyses of the phrase '*naide kudasai*' in the top 8 Japanese language textbooks. 3) Analyses of the usage of '*naide kudasai*' in; 4 episodes of the famous television drama: “*Kita no kumi kara*”, and in 7 of the “*Otoko wa tsurai yo*” film series during the 1990s. Both of these dramas have been long term successes with Japanese audiences. Comparative study of the results of the survey and analyses led to the identification of 9 different functions of the

phrase '*naide kudasai*'. There were clear parallels between the functions that the phrase would most commonly fulfill in the drama and film and in the usage by non-teachers. In contrast when used by teachers and in textbooks, the phrase tended to fulfill different function, mostly of a less emotional nature. The study proved the first hypothesis possible and the second hypothesis valid. This paper suggested that neither the contents of Japanese language textbooks, nor the use of the phrase by Japanese language teachers, are based on the concept of communicative competence.

キーワード: コミュニケーション能力、日本語教科書、教師、刷り込み、実証

1. はじめに

外国語教育におけるコミュニカティブ・アプローチの潮流を受け、日本語教育においても特に1980年代後半から採用への動きと論議が活発化し(畠 1989、市川 1989、岡崎・岡崎 1990、『日本語教育』73〔特集〕1991など)、文法中心の教育から「コミュニケーション能力」を育成するための教育が志向されている。

一般的に言語教育において「コミュニケーション能力」が論じられる際、社会言語学者 Hymes が提唱した Communicative Competence の概念(Hymes 1972)を、Canale と Swain が第2言語教育の視点から文法能力、社会言語能力、談話能力、方略能力の4つで構成される能力(Canale & Swain 1980, Canale 1983)であるとした考え方に基づいて定義されることが多い。日本語教育においてもその傾向は同様である(谷口 2001など)。

一方、日本語教員養成において、教員に必要とされる教育内容のひとつとして挙げられている「コミュニケーション能力」は、受容・理解能力、言語運用能力、社会文化能力、対人関係能力、異文化調整能力の5つを主要項目とした能力である(文化庁 2001)。

翻って、現実の教育現場では、これらの定義や解釈を反映した教育が行われているだろうか。本論では、教科書を中心に教育が行われることが多い初級に着目し、日本語教科書が「コミュニケーション能力」育成の目的に見合った文例を提出しているかどうか、また教育に携わる教師自身が、

コミュニケーション能力育成の視座から見た日本語教科書文例と教師の“刷り込み” 考
教員養成の理念に見合った意識を有しているかどうかを、「コミュニケーション能力」育成の視座から考察を試みるものである。

2. 問題提起

筆者は海外における日本語教師研修会(複数国)および国内における複数の現職教師研修会において、「コミュニケーション能力をのばすための教え方」という演題で講義をする機会に恵まれた。また、コミュニケーション教育の観点から複数の医療福祉関係者研修会の講師を務めた。これらの研修会において、トレーニングのひとつとして、「ないでください」(以下「な」と記す)を含む日常会話をペアワークで作成してもらった。

その結果、日本語教師と医療福祉関係者の作成文例に以下のような相違点が見られた。

① 日本語教師対象のいずれの会においても、禁止表現としての文例、とりわけ駐車、喫煙、飲酒、入浴等を禁ずる文例が大半を占めた。医療福祉関係者対象のいずれの会においても「心配しないで」「無理しないで」が大半を占めた。

② 医療福祉関係者の挙げた文例は、業務遂行中に実際に医療者・被医療者間で交わしていると推察し得る会話が多かった。しかしながら、教師は直接業務と関係のない場面での禁止表現を多く挙げた。また教師が作成した文例は医療福祉関係者の文例に比べ、場面、状況、人物設定の想像がしにくいものが大半であった。

医療福祉関係者の作成文例から予想すると、教師は教室で学習者に対して発する指示・禁止の文例を多く挙げてもいいはずであるが、そういう結果は出なかった。なぜ教師の作成文例が場面、状況、人物設定が曖昧で、直接教師の仕事と結びつかないものであったのか、その答えを模索してみたい。

3. 研究目的

前項の答えを模索するために、前掲の研修会をパイロット調査と位置付け、前掲①②から以下のような2つの仮説を立てた。「な」を例にとり、

仮説を実証的に検証することを研究目的とする。

仮説1: 日本語教師の言語機能に関する意識は、教科書の“刷り込み”の影響を受けている。

仮説2: 日本語教科書に提出されている文例は、現実の言語使用を反映していない。

なお、「刷り込み」は比較行動学者ロレンツが観察した「刻印づけ」現象を指す用語であり(東 1996)、ある種の鳥類を仮親につけると一生仮親を親として行動し、後の経験や再学習により訂正できない現象が臨界期に生じることという(ロレンツ 1984)。しかし本論で使用する“刷り込み”は、「時期や年齢とは無関係に、知識や見方、経験などが一旦刻まれると、その後の再学習を阻害する現象」と定義する。

4. 先行研究

仮説1に関する先行研究は見当たらない。仮説2に関しては、直接的に検証したものではないが間接的に関連する研究として、教科書と実際の会話等を比較したものに、受け身文を考察した迫田・西村(1991)、「断り」を考察したカノックワン(1995)、音声言語による repair の観点から論考した永山(1996)、否定的返答とコンテキストの関連を考察したスコット・大原(1999)、「つまらないものですが」の使用と教科書記述を比較した清(2003)などがあるが、「な」を例にとった先行研究はない。

5. 調査・研究方法

調査と分析は以下に述べる 1) 2) 3) の3つである。

仮説1を検証するために、1)を実施して一般社会人と現職日本語教師の「な」に関する言語意識の差異を比較考察する。さらに、2)において日本語教師の日本語教科書から受ける影響を調べるために、教科書に提出されている代表的導入文例を分析し、1)の日本語教師の言語意識に関する調査結果と比較考察する。

仮説2に関しては、1)で得られた一般社会人の言語意識の調査結果と、それを補強するサポートデータを得るために行う3)の分析結果とを比較考

コミュニケーション能力育成の視座から見た日本語教科書文例と教師の“刷り込み”考察した上で、その結果と 2) で得られた教科書分析結果を比較考察し検証する。

1) 一般社会人と日本語教師各 100 名対象質問紙調査

都内在住で何らかの教師養成講座(大学副専攻を含む)を修了した経験 2 年以上の現職日本語教師 100 名と、都内在住で教職の経験のない社会人 100 名を対象に、「日常のコミュニケーションでよく使われる「な」を含む会話文を一往復か一往復半で一分以内で書いてほしい」という質問紙調査を実施した。調査期間は 2002 年 10 月～11 月、調査員は筆者と、都内複数の日本語教育機関に勤務する日本語教師 5 名の調査協力者である。質問紙は P. 23 の通りである(資料 1)。まず協力者 5 名を集め、彼らを対象に、筆者が調査方法のコンセンサスを得るための試験的調査を実施した。これにより、回答時間を厳守すること、被験者からの質問は受け付けないこと、複数の被験者に同時に回答してもらう場合は被験者間で話をさせないこと、など同一条件下で調査が行われるよう合意をとりつけてから調査を開始した。調査場所は、日本語教師対象の場合は、調査員 6 名の勤務機関、研究集会会場など。一般社会人対象の場合は、調査員 6 名の習い事、サークル、自治会等を通じての知人、学生時代の友人等。なお、調査協力者 5 名に対して実施した試験的質問紙回答は、日本語教師サンプル数 100 に含めていない。

2) 教育機関売上ベスト 8 初級教科書対象・導入文例分析調査

教師が使用している代表的教科書を研究対象として選択するために、日本語教育専門書店凡人社の協力を得た。凡人社における店頭販売・個人注文を除く国内外の日本語教育機関売上(1990 年 3 月～2003 年 1 月)の書籍別割合を出してもらい、このデータに基づきベスト 8 を算出し調査対象とした。各教科書の導入文例を言語機能から分類分析した。対象教科書は『みんなの日本語』『新日本語の基礎』『新文化初級日本語』『実力日本語』『Situational Functional Japanese』『初級日本語げんき』『初級日本語新装版』『Japanese for Busy People』の 8 種類である。なお、算出する際、本冊のみを取り上げ文法等の別冊分は含めなかった。また、ベスト 4 まだが 2 分

冊製であったため、分冊製のものはいずれも2冊目までの合計で算出した。

3) シナリオ分析

人気長寿番組のシナリオにみられる「な」使用を分析する。ドラマは創作物であり自然発話ではないが、水原(1999)が「ドラマ自身の内容も、テレビの場合はストーリー展開の裏側に常に日常性を要求される」「台詞の内容、長さ、言葉のリズム、その背景、どれから見てもわれわれの日常生活に最も近いところで作られているのはテレビドラマである」と語っているように、ドラマのシナリオには日常的な言語使用が投影されているものと思われる。初級教科書は、一般的に学習者が日本人とのコミュニケーション活動上、最も頻度が高いだろうと思われる場面や人間関係で構成されている。従って、日常生活上、誰もが遭遇しうる人間関係の中での、ごく日常的な言語使用が初級学習者の基本的な学習ニーズとなっている。そこで、教科書の言語使用と比較する対象として、日常生活の投影の度合いが高いと思われるドラマの中から、登場人物の年齢に幅があり、日常的な家族、友人関係、職場における人間関係等を中心に構成されたホームドラマを分析対象にすることにした。さらに、長谷川(1997)が「ドラマが高い視聴率を誇っていることは、大衆の多くに受け入れられていることの証明であろう。ドラマが視聴者に受け入れられるためには、その登場人物のコミュニケーションスタイルや価値観が現実をある程度投影したものとなっている必要がある」と述べているように、多くの視聴者から受け入れられている高視聴率ロングセラーのシナリオには、視聴者の現実的な言語使用の投影がより期待し得る。そこで、高視聴率ロングセラーの代表的テレビドラマ『北の国から』(以下『北』)と代表的映画『男はつらいよ』(以下『男』)のシナリオ(共に90年以降を対象。『北』4本『男』7本)を本研究分析対象として選択した。この2作品における「な」の使用と機能を分析する。

なお、シナリオ分析には、登場人物の関係性により「～するな」「～しないで(よ)」「～することあねえよ」等の形式で表れた「な」、また「～しないで、～して」のように独立性の強い従属節の「な」も含めた。

コミュニケーション能力育成の視座から見た日本語教科書文例と教師の“刷り込み”考
コーディングについて

上記 1) 2) 3) の調査から得られた質問紙回答文例、教科書導入文例、シナリオ文例の分析に際して、次の表 1 のように「な」の機能を A～G の 7 種類に分類し、B はさらに ①～③ と下位分類した。各調査結果から得られたすべての文例に対しこの機能分類に基づいてコーディングし、その結果を比較することにした。

コーディングは研究協力者 2 名(TV や漫画に見られる日本人のコミュニケーション様式を研究するコミュニケーション研究者であり日本語教育は専門外である大学教授 1 名、会話分析の研究者であり日本語教育に従事する大学講師 1 名)と筆者の計 3 名がそれぞれ単独で行なった上、不一致の点は協議した。第 1 段階の協議で、シナリオ分析において 7 つの不一致が生じたが、その原因が、当初コーディング C を「話し手が相手に単純な物理的行為を頼む」とし、D を「話し手が相手にこうあってほしいと心情的に願うこと」としたこと起因することがわかった。そこで、C に「話し手の心理的負担軽減のための依頼は含まない」を、D に「心理的負担軽減

表 1. コーディング

A. 注意喚起	相手が「しないこと」が当然であると客観的に判断し得る状況下において、話し手が公衆道徳、マナー、ルール、道理等の順守を注意喚起する。(例)ここは駐車禁止ですから、車をとめないでください。(『Busy People』、p. 147)
B. 禁止	① 話し手が自分の利益・権利等の侵害や迷惑・被害を避けるために主観的判断に基づいて相手の行為を制止する。(例)あしたは忙しいですから、私の所へ来ないでください。(『実力日本語(上)』、p. 97)
	② 話し手が管理・支配的立場にいたることが明らかな状況下において相手の望む行為や相手が無意識にしそうな行為を禁じる。(例)医者: 今晚はお風呂に入らないで下さい。(『みんな』、p. 139)
	③ 上記 A、B ①、② のいずれか(あるいは下記 C、D、F のいずれか)判断不可能。相手の行為を禁じる。(例)ここで写真を撮らないでください。(『みんな』、p. 138)

C. 依頼	話し手が相手に単純な物理的行為を頼む。話し手の心理的負担軽減のための依頼は含まない。(例) a: コーヒーに砂糖入れましょうか。b: いいえ入れないでください。(『新日本語』、p.136)
D. 願望・懇願表示	話し手が相手にこうあってほしいと心情的に願うことや心理的負担軽減のために望むことを表明する。(例) お願いだから話をそらさないで。(『北』、1992)
E. 配慮・気遣い	相手にしないように述べることにより、相手または相手の関わる第三者の心理的・物質的負担を軽減させる。(例) 大丈夫ですから心配しないでください。(『みんな』、p. 141)
F. 不満・不快表示	相手の言動に対し、① 軽率である ② プライバシーへの過干渉 ③ 不適切である等の理由から、話し手が不満や不快感を表明したり、相手をたしなめたりする。(例) 寅ちゃんとボチと一緒にしないでよ。(『男』、1993)
G. 照れ隠し・冗談	話し手の照れ隠しや冗談の表明。(例) a: かわいいぞ! 食べちゃいたいくらいだ。b: 食べないでよ。(『北』、2002)

のために望むことを表明する」をそれぞれ加筆し、再度コーディングした。第2段階では不一致は見られなかった。

なお、質問紙回答文例、教科書導入文例に関しては、第1段階から不一致は生じなかった。

6. 調査結果と考察

表2から表6までの結果を得た。表中はスペースの制約上、教科書名、シナリオ名は共に省略して表記した。

5.1)の結果は表2、表3のとおりである。表2、表3の□は文例中に使用された語彙や場面の共通性による類別であり、数字は100文例中に占める割合を示す。各表左端の大文字アルファベット(A~G)は、表1のコーディングに基づいたコーディング分類を示す。各表の小文字アルファベットは各文例のラベルであり、()内は文例数を示す。

5.2)の結果は表4のとおりである。左から2欄目の大文字アルファベッ

コミュニケーション能力育成の視座から見た日本語教科書文例と教師の“刷り込み”考
トはコーディング分類を示す。右端欄は、各教科書の練習問題やドリルを
コーディングし数を集計したものである。『実力日本語』、『Situational
Functional Japanese』、『初級日本語げんき』、『初級日本語新装版』の4種
は、教科書の2箇所「な」が見られた。点線より上は「な」の初出該当
課であり、点線より下は「な」は該当課の学習項目ではないがダイアロー
グ内での使用がみられたものである。

5.3)の結果は表5である。紙面の制約上、すべてのシナリオ文例を列挙
できないため、『男』『北』それぞれの各コーディングの代表例とコード別
の集計数を挙げた。

表6は、一般社会人文例、日本語教師文例、『男』『北』の各シナリオ分
類、教科書提出文例分類のコーディング結果である。それぞれのコード別
集計数とそれを円グラフ化したものである。

- ① 表2の考察：年齢別、業種別の回答の差異は特にみられなかったた
め、ここには掲載しない。一般社会人の作成した文例では、「気にす
る」が全体の3割強を占め、次いで「気を使う」「心配する」「遠慮す
る」の順に多かった。全体的にみると、コードEの配慮・気遣いは
71例と7割強を占めている。次に不満・不快表示を表すコードFが
15例、願望・懇願表示のコードDが8例の順に多い。表3の日本
語教師作文例や表4の教科書文例に多い注意喚起は2例のみ、禁止表
現も3例しか作られなかった。また、第1発話者の「な」使用より、
第2発話者の「な」使用の方が多いことが特徴的である。

以上のような結果から次のようなことが考察し得る。一般社会人の
言語使用においては、「な」は人との関係を円滑にするための配慮を
表現する際に最も使用されているのではないかと。特に、コードE71
例中、45例が第2発話者の「な」使用であることから、「な」の主た
る用途は、第1発話者の謝罪や感謝を受容し、相手をいたわり共感を
示す表現として一般的に機能していると推察し得る。同様の傾向は、
3番目に多かったコードDの願望・懇願の文例においても見出せる。
例えば「気を悪くしないでください」のような文例は、コード機能は

異文化コミュニケーション研究 第16号(2004年)

表2. 教職以外の一般社会人100名 質問紙回答

回答者内訳 年代:20代…19人、30代…29人、40代…37人、50代…10人、60代以上…5人

男女別:男…37人、女…63人

業種別:建設…1人、流通…20人、サービス…28人、製造…20人、金融…3人、官公庁…6人、医療…2人

自営…5人、運輸…2人、主婦/定年後…11人、その他…2人

E 気にする 28

a.(21) (本当)すいません。 いえ、気にしないでください。

b.(7) そんなに/あんまり/まあ/大丈夫/何とかなりますから/気にしないでください。 はいありがとうございます/すみません。(3人と)

E 気を使う 12

c.(8) (これ) どうぞ/〜ですけど、どうぞ/これ召し上がってください/お土産です。 すみません/どうも/あんまり/そんなに/気を使わないでください。

d.(4) そんなに気を使わないでください。 いえ/いえいえ/いやいや/そんな事ないです。

E 心配する 7

e.(4) 大丈夫/そんなに/あんまり/まあ何とかしますから/心配しないでください。 すみません/ありがとうございます。

f.(3) (本当に)すみません/申し訳ありません。 いや/いえ/心配しないでください。

E 遠慮する 6

g.(6) いえもうけっこうです/いや/は…/たくさんいただきました/もう十分です/失礼します。 まあ/そう/そんなに/いいじゃないですか/遠慮しないでください。

E 言う 4

h.(4) これで失礼します/ちょっと用があって/またこの辺に/今日はちょっと。 まあ/いいじゃないですか/そんなこと言わないで(おっしゃらないで)ください。

E おかまいする 4

i.(4) どうぞ/何もありませんけど/めしあがってください。 すみません/ありがとうございます/おかまいしないでください。

D 気を悪くする 4

j.(4) どうか/大変失礼しました/申し訳ございません/ (お) 気を悪くしないで (なさらないで) ください。 いえ/ひどいじゃないか/責任者呼んで/まったく。

F ばかりにする 4

k.(4) まだ若い(若い)ね/ (どうせ) 〜でしょ? まったく/失礼ね/ひどい/ばかりしないでください。

E がっかりする 4

l.(4) そんなに/次があるよ/まあ/ごろうさん/がっかりしないでください。 はい/申し訳ありません/面目ない/どうも。

E 落ち込む 4

m.(4) そんなに/残念だったけど/いいい/い/落ち込まないでください。 すいませ/どうも/はい。

F からかう 3

n.(3) 後氏できたのか/い/けるよ/やばくない? やだ/ちがいますよ/もう/からかわないでください。

D 泣く 2

o.(2) そんなに/こまったなあ/泣かないでください。 だって/ワーン。

E 水臭いと言う 2

p.(2) 本当にすみません/大変お世話になりました。 そんな/やだ/水臭いこと言わないでください。

D 〜させる 8

q.(8) こんなこと言わせないで/こんなやらせないで/その気はさせないで/こんな気持ちにさせないで/落ち込ませないで/へこませないで/気を持たせないで/ください。 いや/ごめん/すまん/ま/悪いね/フフフ/フフフ/まあまあ。

その他

B① r.(1)もう二度と連絡切ってください。

できないよ。

A s.(1)二度と同じ過ちは繰り返さないでください。

はい。

D t.(1)浮気しないでください。

がんばる。

D u.(1)このこと誰にも言わないでください。

わかった。

B③ v.(1)ベッドでタバコは吸わないでください。

ごめん。

B③ w.(1)そんなに酒飲まないでください。

飲まずにいるから。

A x.(1)明日は集団検診日ですから朝食は食べてください。

あ、そう。

{無効回答 1}

Dであるが、相手への配慮やいたわりから発せられているとも言えるからである。

また、コード E の次に多かったコード F の不満・不快の文例を見ると、「からかわないでください」「ばかにしないでください」などが、強い不満としてではなく、第一発話者が親しみを込めて発した軽口や冗談への応答として機能している様子が伺える。この傾向は、コード D の q. (8)「～させないでください」が、その応答から判断して、文脈上相手の軽口や冗談に対する受けとして機能している点にも見出すことができる。軽口、冗談とそれへの対応といった、いわば人間関係上の潤滑油やクッションのような役割を果たすコミュニケーション活動にも「な」は使用されていることが伺える。

- ② 表 3 の考察：日本語教師の作成した文例は、喫煙に関するものが 33 と約 3 分の 1 を占めた。次いで駐車 (d, e) が 28、写真、飲酒が各 6、入浴 4 の順に多く、喫煙、駐車、写真撮影、飲酒、入浴の文例だけで全体の 8 割強を占める。この 8 割強の文例において、禁止表現コード B ③ が 50% 以上を占め、場面、状況、関係性が特定できない判断不可能な禁止表現が多く作られたことがわかる。注意喚起を表すコード A も約 30% と多い。また、100 文例のすべてに共通してみられたパターンとして、第 1 発話者が「な」を使用し、第 2 発話者が謝罪するか受容するかであったことが特徴である。さらに、パイロット調査の医療関係者文例にみられた配慮・気遣いの文例は 1 例しかみられない。

教師の文例をみると、パイロット調査で得られた結果同様、教師の仕事である教室活動とは直接関連のない文例が圧倒的に多い。教育機関では喫煙者数は多くなく、教室内での喫煙を注意するような状況はごく稀である。駐車を注意したり禁じたりする「な」が多かったことも、教育機関に自動車通学してくる学習者がごく稀にしかいないことと考え合わせると、教師が生きた言葉として学習者に発話している表現とは受け取り難い。

では教師は、果たして、質問紙で『日常のコミュニケーションでよ

異文化コミュニケーション研究 第16号(2004年)

表 3. 経験2年以上の日本語教師100名 質問紙回答

回答者内訳 年代:20代…21人、30代…28人、40代…21人、50代…20人、60代以上…10人
男女別:男…16人、女…84人 機関別:民間機関…78人、大学機関…22人
日本語教育歴:5年未満…27人、5年以上10年未満…34人、10年以上15年未満…23人、15年以上…16人

タバコ 33		
B③	a.(17) ここで煙草を吸わないでください。	すみません/はい
A	b.(9) ここは禁煙ですから(8)/ここは禁煙席ですから(1)/たばこをすわないでください。	すみません/わかりました
B①	c.(7) タバコ嫌いですから(2)/嫌いですが(2)/いま風邪ひいてますので(2)/匂い強いせいで(1)/たばこをすわないでください。	すみません/はい/すみませんでした
車 31		
B③	d.(16) ここに(13)/そこに(3)/車をとめないでください。	すみません/はい/すみませんでした
A	e.(12) ここは駐車禁止ですから(10)/出入り口ですから(1)/うちの駐車場なので(1)/車をとめないでください。	すみません/はい/すみませんでした
A	f.(3) 飲んだら/車に乗らないでください(2)/車を運転しないでください(1)。	はい/すみませんでした
写真 6		
B③	g.(4) ここで写真を撮らないでください。	すみません/はい
A	h.(2) ここは撮影禁止ですから、写真を撮らないでください。	わかりました/すみません
酒 6		
B③	i.(4) ぜったい(3)/もう二度と(1)/お酒を飲まないでください。	はい/すみません
B②	j.(2) 熱があるから(aに医者)と明記(1)/治るまで(aに医者)と明記(1)/お酒を飲まないでください。	わかりました
試験・教室? 6		
A…2	k. カンニングしない(でA)/〈生徒と〉明記 いつも遅刻しない(でA)/電子辞書は使わない(で)/ノートや本はみない(で)/鉛筆以外は使わない(で)	
B③…4	パソコンに触らない(で)/ください。(各1)	すみません/はい
風呂 4		
B③	l.(2) 今日は/当分/お風呂に入らないでください。(各1)	はい/すみませんでした
B②	m.(2) 熱があるので/熱が下がるまで/お風呂に入らないでください。(各1)	わかりました
立つ 3		
B③	n.(2) 席を立たないで下さい。	はい
B①	o.(1) 見えないので、立たないでください。	すみません
窓 2		
B①	p.(2) 寒いから/紙が飛ぶので/窓を開けないでください。	はい/すみません
その他 9		
B①	q.(1) それらのケーキ、食べないでください。	わかりました
D	r.(1) 私の日記、読まないでください。	ごめんなさい
B③	s.(1) もう電話しないでください。	はい
B③	t.(1) 花を折らないでください。	わかりました
B①	u.(1) 寒いですからストーブ消さないでください。	すみません
B①	v.(1) 私の席ですから座らないでください。	すみません
B③	w.(1) ここにゴミを捨てないでください。	わかりました
A	x.(1) (プールで)と明記 危ないから飛び込みしないでください。	わかりました
E	y.(1) そんなに緊張らないでください。	ありがとう

く使われる「な」の会話文を』と要求された通り、日常的なコミュニケーションでの「な」を回答しているといえるだろうか。日本語の言語文化では、断りや要求、指示等の言語行動は、聞き的心情や面子を推し量り、曖昧で婉曲的に表現することが多い。従って、しかるべき場所で喫煙していない者に対して注意する場合は、「な」のような直接的な表現は避け、「ここは禁煙なのですが……」というような表現をとるのが一般的ではないだろうか。写真撮影禁止等、他の教師文例においても、日本語の言語文化を無視した直接表現が多くみられ、これらを日常的に使用しているとすれば、周囲との対立関係は避けられないのではないかと推察する。

- ③ 表4の考察：本論では練習、ドリルの考察は含めず、導入文例のみを考察対象とする。教科書導入文例は8種の教科書で合計52あった。提出されている文例は、喫煙6、駐車、写真撮影、飲酒、入浴各々3の順で多く、これらの文例は全体の40%強を占める。これら主要導入文例のコードをみると、禁止表現コードB③が50%を占め、場面や関係性が曖昧な禁止表現が多いことがわかる。次いでコードAの注意喚起が30%と多い。

全体をみると、関係性が明確な禁止表現コードB②も8例あったが、場面設定は医者と患者、教師と生徒のいずれかの関係であった。配慮・気遣いを表すコードEは5例みられたが、いずれも「な」を初出の学習項目とする課ではなく、初級後半の頁のダイアログ内で使用されているだけであった。また、約9割の文例において第1発話者が「な」を使用し、多くの場合第2発話者が謝罪するか受容するか傾向がみられた。

表4から考察し得ることは、まず、8種の教科書の代表文例が類似している点である。場面や状況設定もあまり相違点がみられない。導入文例として喫煙、駐車を禁ずるものが多かったが、国内教育機関における学習者に喫煙者は多くない点、自動車の運転をする学習者はほとんどいない点などと照らし合わせてみると、学習者が注意を受ける立場に立つ可能性は低く、受容表現としての学習必要度は低いといえ

表 4. 教科書文例分類

[illegible]

る。一方、「な」を使用して注意する立場に立つとすれば、②で述べたように、日本語の言語文化的な適切さを欠き、人間関係上の対立が予想されるので、学習の妥当性が問われかねない。これらの例文が場面や関係性が曖昧なまま提出されているという分析結果は、例文が現実の言語使用を反映し得ないからこそではないかと推察する。

では、場面や関係性を特定している文例としての医者と患者との会話文は、現実的といえるであろうか。概して外国人学習者は、医者にかかることに対する文化差と保険証を有していないという経済的な理由から、あまり病院に行かない。従って教科書文例にみられるような発熱程度の状況下では、医者との会話を交わす可能性は低いといえる。この点からも教科書文例の学習必要度は高いとはいいがたいと考察し得る。

- ④ 表5の考察：『男』においては「な」使用は全部で41例あった。コードFの不満・不快表示が14例、コードEの配慮・気遣いが13例とほぼ同数で多かった。教科書文例に少ないコードD、E、F、Gの合計は32で全体の79%に上った。

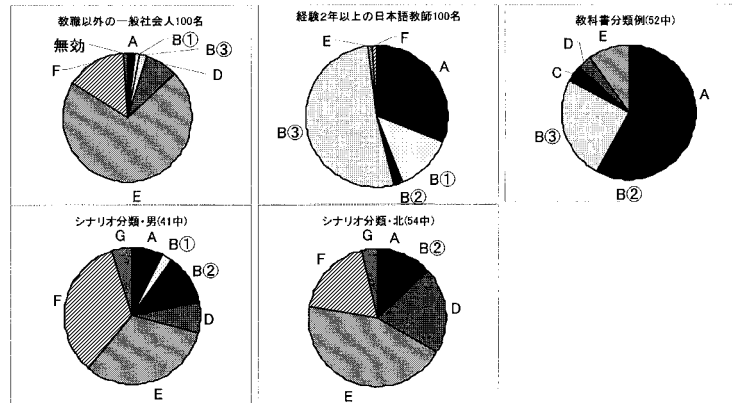
表 5. シナリオ分類結果

	男…『男はつらいよ』 北…『北の国から』 の分類例		男	北
A. 注意喚起	男	もうスピード出さないでよ。	3	3
	北	人の女房に手を出すな。		
B. 禁止	①話し手の被害	男 触るな！	1	0
	回避	北 ϕ		
	②話し手が相手の管	男 言い訳するなよ。	5	4
	理的立場	北 お前もしやべるな。		
	③判断不可能	男 ϕ	0	0
		北 ϕ		
C. 依頼	男 ϕ		0	0
	北 ϕ			
D. 願望・懇願表示	男	そんな事いわないで、何とか連れてってよ。	3	11
	北	気を悪くしないで、聞いてほしいんだ。		
E. 配慮・気遣い	男	奥さん、気になさらないでください。	13	24
	北	アノすぐ帰りますから、おかまいにならないでください。		
F. 不満・不快表示	男	田舎者だと思つて馬鹿にしないでください。	14	10
	北	そうならなれしく兄さんなんて呼ぶなよ！！		
G. 照れ隠し・冗談	男	誤解するな、さくら、冗談なんだから。	2	2
	北	食べないでよ。		
計			41	54

表 6. コーディング結果

・教職以外の一般社会人 100 名									
A	B①	B②	B③	C	D	E	F	G	無効
2	1	0	2	0	8	71	15	0	1
・シナリオ分類・男 (41 中)									
A	B①	B②	B③	C	D	E	F	G	無効
3	1	5	0	0	3	13	14	2	0
・教科書分類例 (52 中)									
A	B①	B②	B③	C	D	E	F	G	無効
22	0	8	13	2	2	5	0	0	0

・経験 2 年以上の日本語教師 100 名									
A	B①	B②	B③	C	D	E	F	G	無効
31	13	2	52	0	0	1	1	0	0
・シナリオ分類・北 (54 中)									
A	B①	B②	B③	C	D	E	F	G	無効
3	0	4	0	0	11	24	10	2	0



教科書文例に多いコード B の禁止表現をみると、コード B② の関係性が明確な禁止表現が 5 と多かったが、関係の設定は、教科書が医者と患者、教師と生徒といういわゆるソトの人間関係間であったのに比べ、『男』においては夫婦間、恋人間のいずれかであり親密かつ無遠慮が許容される場合に限られていた。この傾向は次に多かったコード A の注意喚起、コード D の願望・懇願表示にも同様にみられる。

一方、『北』における「な」使用は全部で 54 例あった。うち約 45% がコード E の配慮・気遣いで、コード D の願望・懇願表示とコー

ド F の不満・不快表示はほぼ同数で、いずれも 20% 強を占め、教科書に少ないコード D、E、F、G の合計は 47 で、全体の 87% である。

教科書文例に多い禁止表現をみると、関係性が明確なコード B ② が 4 例あったが、人物関係は恋人間、親類で義兄弟並みのいずれかで、『男』と同様、教科書文例で設定されている人間関係とは異なり、親密かつ無遠慮が許容されるウチ関係に限定されているという結果が得られた。コード A の注意喚起、コード D の願望・懇願表示が使用されるのが恋人間、義兄弟間といった遠慮のない関係に限られている点も『男』と同様である。

以上のことから、『男』と『北』のコードの割合を比較すると、さほど差がないことがわかる。シナリオにおける「な」使用は、人間関係上の配慮が多く、注意や禁止はごく親しいウチ関係でしか使用されない。シナリオが現実の言語使用の投影であるとすれば、現実の言語使用も同様であることが推察され得る。

7. 結 論

7.1. 仮説 1 について

6. ②③ の考察を照らし合わせると、日本語教師の作文例と教科書文例には、次のような多くの共通点が見出せる。まず、用いられる語彙、状況が、喫煙、駐車、写真撮影、飲酒、入浴の順で多いことである。二つ目に、人物設定や場面、関係性が曖昧な禁止表現コード B ③ の文例と注意喚起コード A の文例が多い点である。三つ目に、表 3 の文例に ■ でマークした文が表 4 の教科書文例に ■ でマークした文と一致している点である。

さらに、6. ②③ を ①④ の考察結果と比較すると、① の一般社会人文例と ④ のシナリオ文例で多かったコード E 配慮・気遣いが、③ の教科書文例における「な」導入の課においては皆無であり、② の教師文例でも 1 例しかなかったことが 4 つ目の共通点としてあげられる。5 つ目に、③ において教科書文例の約 9 割で第 1 発話者が「な」を使用し第 2 発話者が謝罪や受容をする会話パターンがみられたが、② の教師文例においても、すべての文例で同様のパターンがみられたことがあげられる。

②でも触れたが、教師への質問紙の要求は『日常のコミュニケーションにみられる「な」の会話文』であった。それにもかかわらず、先に述べたように、関係性や場面が曖昧な非現実的な会話文、日本語の言語文化上人間関係の対立を生じさせかねない文例などが目立った。しかも教師の文例には一般社会人やシナリオ文例にみられるような人間関係配慮の文例がほとんど見られなかった。これらの要因は、上記のように教師の回答が教科書文例と酷似していることに見出せる。また、教師の回答における「日常性」を、医療関係者の被医療者に対する「な」使用と同様に、教師が学習者に対して使用したものとして解釈したとしても、②で考察したように学習者の現実性から遊離しており、医療関係者のそれのように生きた会話ではなかった。このことについての要因も、教科書文例との酷似性に見出せる。教師が、教科書文例をあたかも日常のコミュニケーションでよくみられるものであるかのように鵜呑みにしていることが、今回のような結果に反映していると結論づけられる。

以上のことから「な」に関し、仮説1は妥当である可能性が見出せた。

7.2. 仮説2について

6.①の考察から、一般社会人の「な」使用に関する言語意識が配慮・気遣い、不満・不快表示、願望・懇願表示に多いという推測が立った。このことと6.④の考察とを照合してみると、『北』において配慮・気遣い表現、願望・懇願表示、不満・不快表示の順に多く、しかもこの3機能で83%を占めたこと、『男』で不満・不快表示、配慮・気遣い表現がほぼ同数で多く願望・懇願表示を入れた3機能で73%を占めたことが示すように、シナリオにみられる「な」使用と一般社会人の言語意識との間に大きなズレはみられない。

一方、このシナリオと一般社会人の間にみられる共通性を6.③と照らし合わせてみると、教科書文例にはこれらに関する「な」はごく少数しか導入されていなかった。さらに、教科書文例で注意喚起と禁止の占める割合は全体の43%に上るが、これらは社会人文例でもシナリオでも数は極めて少なかった。このことから、教師と教科書文例に多い禁止や注意喚起は現

コミュニケーション能力育成の視座から見た日本語教科書文例と教師の“刷り込み” 考
実には使用頻度が低いことが窺える。また、注意、禁止表現の使用場面設定に関し、シナリオ分析で明確になったように、使用される範囲は夫婦、親類、恋人間等の親密な関係に限られ、文脈上相手を手厳しく攻撃するか非難する状況下でしか見られず、教科書文例と比べ現実の使用範囲は極めて限定されていることが明らかになった。

以上のことから、「な」に関し教科書文例の機能と現実の言語使用の機能に大きなズレがあることが推察でき、仮説2は検証されたと結論づけられる。

8. おわりに

本論の目的は2つの仮説を検証することにより、教師の文例に投影されている言語意識が何によるものかの答えを模索することであった。本論が導き出した結論は質問紙による調査とシナリオ分析に依拠するものであり、現実場面での自然発話から導き出したものではない点は、結論づけに限界がある。しかしながら、同条件下で実施した質問紙回答に日本語教師と一般社会人との間で大きな相違点があったこと、社会人回答分析とシナリオ文例分析にさほどのズレが見られなかったこと、教科書文例と日本語教師文例に多くの共通点がみられたことなどが示唆するものは小さくない。

現実場面において人間関係維持に配慮した表現として使用される「な」が、教科書では文脈や関係性を無視した禁止表現として提出されているということ、教師がそのことに無意識に教科書を使用し授業をしている可能性があることなどは、教師養成で求められる教師の「コミュニケーション能力」やコミュニケーション・アプローチが目指す「コミュニケーション能力」と矛盾する現状を浮き彫りにしているのではないだろうか。「な」に関する限り、現行の教科書のまま教授されたら、実際の使用場面では対立関係を生じかねない。さらに、教師がそのことに無自覚であれば、一層その傾向は増幅されるであろう。

今後は、教科書が導く内容をさらに詳細に分析考察するために、分析対象教科書の教師用指導書、ドリル練習帳、文法解説書等を含め多角的に論考し、コミュニケーション・アプローチとどう対置されるものかについて考

察を進めていきたい。また、教師の教室活動に対する意識と教科書の位置づけについても研究を進め、教師の意識と教科書との関連を再検討し、理念的な日本語教育の方向性を模索していきたい。

注

- 1) 本稿は平成15年度日本語教育学会秋季大会(10月11日、12日、於大阪大学)において、「コミュニケーション能力育成の視座から既存教科書文例と教師の‘刷り込み’を問う——「ないでください」を例として」(『2003年度日本語教育秋季大会予稿集』155-161頁)という題で口頭発表したものに加筆修正を加えたものである。

参考文献

- 東洋・大山正・詫摩武俊・藤永保 編(1996)『心理学の基礎知識』有斐閣、226-227頁。
- 市川保子(1989)「コミュニケーション・アプローチの中での文法のあり方——教科書作成を通して」『日本語学』8月号、67-77頁。
- 岡崎敏雄・岡崎眸(1990)『日本語教育におけるコミュニケーション・アプローチ』凡人社。
- 小川治子(1995)「感謝と詫びの定式表現——母語話者の使用実態の調査からの分析」『日本語教育』85号、38-52頁。
- カノックワン・ラオハブナキット(1995)「日本語における断り——日本語教科書と実際の会話との比較」『日本語教育』87号、25-39頁。
- 鎌原雅彦・宮下一博・大野木裕明・中澤潤 編著(1998)『心理学マニュアル質問紙法』北大路書房。
- 小林ミナ(1992)「シナリオにあらわれた談話行動の分析」『日本語教育映像教材中級編関連教材 伝えあうことば3 映像解説書』(96-99頁)大蔵省印刷局。
- 迫田久美子・西村浩子(1991)「コミュニケーションを重視した受け身文の指導法の研究」『日本語教育』73号、73-88頁。
- スコットサフト・大原由美子(1999)「日本語における否定的返答とコンテキストについて」『言語学と日本語教育——実用的言語理論の構築を目指して』(213-227頁)くろしお出版。
- 清ルミ(2003)「つまらないものですが考——実態調査と日本語教科書の比較から」『異文化コミュニケーション研究』15号、17-40頁。
- 谷口すみ子(2001)「日本語教育とは何か」青木直子・尾崎明人・土岐哲 編『日本語教育を学ぶ人のために』世界思想社。
- 永山友子(1996)「日本語教科書の会話例と日本語母語話者の実際の会話との比

コミュニケーション能力育成の視座から見た日本語教科書文例と教師の“刷り込み”考

較——音声言語による repair の相互作用の観点から」『日本語教育』90号、1-12頁。

日本語教育学会(1991)「[特集] コミュニカティブ・アプローチをめぐって」『日本語教育』73号、1-126頁。

日本語教育のための試験の改善に関する調査研究協力者会議(2001)『日本語教育のための試験の改善について』文化庁。

長谷川典子(1997)「テレビドラマに見る日本人の対人コミュニケーション」『第7回異文研夏期セミナー PROCEEDINGS』、67-76頁。

畠弘巳(1989)「コミュニケーションのための日本語教育——常識としてのコミュニケーションアプローチ」『日本語学』8月号、76-94頁。

水原明人(1999)「作る談話・脚本製作の現場」『日本語学』10月号、28-39頁。

ロレンツ、コンラート(日高敏隆 訳)(1984)『ソロモンの指輪』早川書房。

Canale, M. (1983) From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and Communication*. Harlow, Essex: Longman.

Canale, M. & Swain, M. (1980) Theoretical basis of communicative approaches to Second language teaching and testing. *Applied Linguistics 1*. London: Oxford University Press.

Hymes, D. (1972) On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth, UK: Penguin Books.

Wiemann, J. M. (1977) Explication and test of a model of communicative competence. *Human Communication Research*, 3, 195-213.

[分析対象シナリオ・教材]

シナリオ

倉本聡(2002)『定本 北の国から since 1981』理論社。

山田洋次・朝間義隆(1990)「男はつらいよ ぼくの伯父さん」『キネマ旬報』1月上旬号。

——(1991)「男はつらいよ 寅次郎の休日」『キネマ旬報』1月上旬号。

——(1992)「男はつらいよ 寅次郎の告白」『シナリオ』2月号。

——(1993)「男はつらいよ 寅次郎の青春」『シナリオ』2月号。

——(1994)「男はつらいよ 寅次郎の縁談」『シナリオ』2月号。

——(1995)「男はつらいよ 拝啓車寅次郎様」『シナリオ』1月号。

——(1996)「男はつらいよ 寅次郎紅の花」『シナリオ』1月号。

教材

AJALT 編(1995) *Japanese for Busy People I, II Kana Version Text*, Kodansha

International.

海外技術者研修協会 編著(1990)『しんにほんごのきそ I、II 本冊 漢字かなまじり版』スリーエーネットワーク。

スリーエーネットワーク(1998)『みんなの日本語 初級 I、II 本冊』スリーエーネットワーク。

筑波ランゲージグループ(1991) *Situational Functional Japanese: notes* Vol. 1~3. 凡人社。

東京外国語大学留学生日本語教育センター 編著(1999)『実力日本語(上)』アルク。

東京外国語大学留学生日本語教育センター 編著(2000)『実力日本語(下)』アルク。

東京外国語大学留学生日本語教育センター 編著(1994)『初級日本語 新装版』凡人社。

坂野永理・大野裕・坂根庸子・品川恭子(1999)『初級日本語 げんき』The Japan Times。

文化外国語専門学校 編(2000)『新文化初級日本語 I、II』文化外国語専門学校。

コミュニケーション能力育成の視座から見た日本語教科書文例と教師の“刷り込み”考

資料 1

調査質問紙

日本語教師用質問紙：

教師養成講座を修了した日本語教育歴 2 年以上の先生方にご協力をお願いいたします。

日常のコミュニケーションでよく使われる「～ないでください」を含む会話を、一往復か一往復半で、一分以内で書いてください。

a:

b:

(a:)

お手数ですが、以下の該当項目に○をつけてください。

- ①〈性別〉 男・女
- ②〈年齢〉 二十代・三十代・四十代・五十代・六十代以上
- ③〈日本語教師歴〉 5 年未満・5 年以上 10 年未満
10 年以上 15 年未満・15 年以上
- ④〈主たる勤務先〉 民間機関(日本語学校、専門学校等)
大学機関

ご協力ありがとうございました。

一般社会人用質問紙：

教職のご経験のない一般社会人の方にご協力をお願いいたします。

日常のコミュニケーションでよく使われる「～ないでください」を含む会話を、一往復か一往復半で、一分以内で書いてください。

a:

b:

(a:)

お手数ですが、以下の該当項目に○をつけてください。

- ①〈性別〉 男・女
- ②〈年齢〉 二十代・三十代・四十代・五十代・六十代以上
- ③〈職種〉 建設・金融・流通・不動産・製造・運輸通信・サービス
医療・自営・官公庁・その他()

ご協力ありがとうございました。